

Kamin, Anna-Maria

## **Lernen mit digitalen Medien - Rekonstruktion empirisch emergierter und abduktiv generierter berufsbiografischer Lernmuster**

*Knaus, Thomas [Hrsg.]: Forschungswerkstatt Medienpädagogik. Projekt – Theorie – Methode. kopaed 2017, S. 317-345. - (Forschungswerkstatt Medienpädagogik; 1)*



Quellenangabe/ Reference:

Kamin, Anna-Maria: Lernen mit digitalen Medien - Rekonstruktion empirisch emergierter und abduktiv generierter berufsbiografischer Lernmuster - In: Knaus, Thomas [Hrsg.]: Forschungswerkstatt Medienpädagogik. Projekt – Theorie – Methode. München : kopaed 2017, S. 317-345 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-170591 - DOI: 10.25656/01:17059

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-170591>

<https://doi.org/10.25656/01:17059>

in Kooperation mit / in cooperation with:



[www.ftzm.de](http://www.ftzm.de)

### **Nutzungsbedingungen**

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# FORSCHUNGS- WERKSTATT MEDIEN- PÄDAGOGIK

## PROJEKT – THEORIE – METHODE

Spektrum medienpädagogischer Forschung

---

## Inhaltsverzeichnis

THOMAS KNAUS

Einleitung | Introduction

Eine Forschungswerkstatt für die Medienpädagogik –  
Ausgangslagen, Begründungen und Ziele eines Publikationsprojektes ..... 7

HORST NIESYTO

Visuelle Methoden in der medienpädagogischen Forschung –  
Ansätze, Potentiale und Herausforderungen.....59

MICHAELA GLÄSER-ZIKUDA

Qualitative Inhaltsanalyse in der medienpädagogischen Forschung.....97

SONJA GANGUIN, JOHANNES GEMKOW, KLAUS PETER TREUMANN

Medientriangulation in der medienpädagogischen Forschung –  
Von agonalen Paradigmen zu einer methodologischen Synergie ..... 125

GERHARD TULODZIECKI

Praxis- und theorieorientierte Entwicklung und Evaluation  
von Konzepten für pädagogisches Handeln – dargestellt am Beispiel  
einer Untersuchung zum fall- und problemorientierten Lernen  
in hybriden Lernarrangements ..... 155

MARION BRÜGGEMANN, STEFAN WELLING

Dokumentarische Methode und Gruppendiskussionsverfahren  
in der medienpädagogischen Forschung ..... 181

FELIX FISCHER

Der Junge und das Reh. Oder: Was uns Fotografien auf  
Sozialen Netzwerkseiten über Identitätskonstruktion verraten –  
Ein objektiv-hermeneutischer Ansatz zur Bildinterpretation ..... 209

MICHAEL WALTINGER

Die MediaMap –

Eine explorative Forschungsmethode zur Entwicklung  
einer kontextualisierten Mediennutzungsperspektive .....253

KATRIN SCHLÖR

Subjektorientierte medienpädagogische Forschung

mit Familien in belasteten Lebenslagen –

Chancen und Herausforderungen visueller Forschungsmethoden .....287

ANNA-MARIA KAMIN

Lernen mit digitalen Medien –

Rekonstruktion empirisch emergierter und

abduktiv generierter berufsbiografischer Lernmuster .....317

Verzeichnis der Autorinnen, Autoren und Mitwirkenden .....347

Register der Schlagworte | Tags .....359

---

ANNA-MARIA KAMIN

## **Lernen mit digitalen Medien – Rekonstruktion empirisch emergierender und abduktiv generierter berufsbioграфischer Lernmuster**

*In diesem Beitrag wird aufgezeigt, wie die Methodologie der Grounded Theory (Strauss/Corbin 1996) und das interpretative Paradigma der Dokumentarischen Methode (Bohnsack 2003) systematisch miteinander kombiniert werden können. Ziel der Studie ist es, berufsspezifische, charakteristische Lern- und Mediennutzungsmuster beruflich Pflegendender zu rekonstruieren, um anschließend Hinweise für pädagogische Implikationen abzuleiten. Das Forschungsparadigma der Grounded Theory dient als übergeordneter Forschungsstil, die Auswertung der Rohdaten erfolgt mit Hilfe des vierstufigen Auswertungsverfahrens der Dokumentarischen Methode. Zusammengeführt werden beide Ansätze in einer Basistypik berufsbezogenen (medialen) Lernens in der Gesundheits- und Krankenpflege. Die mit Hilfe von 14 teilstandardisierten Interviews herausgearbeiteten drei berufsbioграфischen Lernmuster sind das Ergebnis einer sinngenetischen Typisierung (vgl. Nentwig-Gesemann 2007, S. 279) sowie des abduktiven Schlussfolgerns (vgl. Strübing 2008, S. 45).*

*This article explores a good practice example for the systematic combination of Grounded Theory (Strauss/Corbin 1996) and the Documentary Method (Bohnsack 2003). This study seeks to reconstruct the characteristic patterns of learning and media use by employees in the healthcare sector and to identify any implications of educational interest. While the paradigm of Grounded Theory serves as the research framework, the data are analyzed according to the four research steps outlined in the Documentary Method. The two approaches combine to identify the characteristic types of occupational (medial) learning in medical and health care. Fourteen qualitative interviews are used to identify three comprehensive occupational-biographical patterns of learning as the result of sense-genetic typification (Nentwig-Gesemann 2007, S. 279) and abductive reasoning (Strübing 2008, S. 45).*

Schlagworte | Tags: Grounded Theory Methodology, GTM, Dokumentarische Methode, Abduktion, Methodentriangulation, Typenbildung, Lernmuster, Lerngeschichten, Pflegeberufe, digitale Medien, Berufsbiografie, entwicklungsorientierte Bildungsforschung und gestaltungsorientierte Bildungsforschung

## **1. Ziel und Motivation: Hintergrund, Erkenntnisinteresse und Ergebnisse der Studie – Lernen mit digitalen Medien in den Pflegeberufen**

Die Gesundheits- und Krankenpflege ist ein Arbeitsfeld, das durch eine enorme Dynamik hinsichtlich der Produktion von neuem und Revision von altem Wissen gekennzeichnet ist. Das Anforderungspotential an die Berufstätigen steigt insofern permanent und macht eine kontinuierliche Weiterbildung im Sinne des *Lebenslangen Lernens* (vgl. Hof 2009) unumgänglich. Professionelle Pflege setzt voraus, dass Pflegendе evidenzbasiert handeln, indem sie das derzeit beste wissenschaftlich belegte Wissen in professionelles Handeln umsetzen (vgl. Behrens/Langer 2004, S. 25; Köpke 2016, S. 42). Darüber hinaus konfrontieren auch die Patientinnen und Patienten sowie Angehörige mit ihrem gewandelten Selbstverständnis als selbstverantwortliche, informierte Kunden der Dienstleistungen im Gesundheitssystem das Pflegepersonal zunehmend mit steigender Medienkompetenz ihrerseits (vgl. Ihle/Spring 2006, S. 90; Ostermann-Vogt 2011, S. 24) und fordern eine Expertise vonseiten der Pflegenden ein. Um diesen Ansprüchen gerecht zu werden, müssen Pflegendе in der Lage und bereit sein, verfügbares aktuelles Wissen zu recherchieren und zu bewerten, um daraus Schlussfolgerungen für den pflegerischen Einzelfall abzuleiten. Neben wissenschaftlichen Kompetenzen benötigen sie hierfür auch umfassende Medienkompetenz, um beispielsweise auf relevante Wissensressourcen zurückzugreifen oder um berufsrelevante Informationen zu diskutieren, aufzubereiten oder zu dokumentieren.

Die Möglichkeit mit Hilfe digitaler Medien neue Lernwege zu beschreiten, wird bislang noch kaum genutzt. Quelle für Fachwissen sind bisher vor allem Veröffentlichungen aus Fachbüchern und -zeitschriften in Papierform oder der Austausch mit Kolleginnen und Kollegen. Die Aus-, Fort- und Weiterbildung in der Pflege findet zumeist in Form von Kursen oder Seminaren in Präsenzform statt. Auch wenn bereits einzelne Initiativen zur

Verbreitung von *eLearning* bestehen, kann resümiert werden, dass in diesem Berufsfeld keine systematische Integration digital unterstützten Lernens stattfindet (vgl. zum Überblick Kamin 2013, S. 66–78). Insgesamt ist zu konstatieren, dass in Hinblick auf eine Pflegebildungsforschung – insbesondere in Bezug auf Qualifikations- und Sozialisationsforschung – ein Desiderat zu verzeichnen ist (vgl. Darmann-Finck/Foth 2011). Das bedeutet auch, dass Forschungslücken hinsichtlich der Lerngewohnheiten von Berufstätigen aus der Gesundheits- und Krankenpflege mit digitalen Medien bestehen. Der Erwerb einer umfassenden Medienkompetenz bietet zudem für beruflich Pflegende die Chance, ihre eigene Berufsrolle in einem computergestützten Gesundheitssystem wahrzunehmen (vgl. Ihle/Spring 2006, S. 80) und damit zur Professionalisierung des Berufsfeldes beizutragen.

Die erkenntnisleitende Frage der Forschungsarbeit lautete insofern, wie berufsrelevantes Lernen bei den Beschäftigten praktiziert wird und welche Bedeutung den (digitalen) Medien in diesem Zusammenhang zukommt. Ziel der Studie war es, berufsspezifische, charakteristische Lern- und Mediennutzungsmuster herauszuarbeiten.

In der Studie ließen sich drei charakteristische berufsbiografische Lernmuster rekonstruieren. Diese sind: a) das berufsbiografische Lernmuster der ausgeprägten Orientierung an den beruflichen Anforderungen, b) das berufsbiografische Muster des Lernens im strukturierten Rahmen sowie c) das berufsbiografische Muster des Lernens *mit dem* und *im* sozialen Umfeld (vgl. ausführlicher in Kamin 2013, S. 221–259). Zusammengefasst dokumentiert sich in der empirischen Analyse ein Spannungsfeld zwischen Institution und Individuum in Bezug auf die Konstitution berufsbezogener Lerngewohnheiten mit digitalen Medien. Es konnte für die untersuchte Berufsgruppe herausgearbeitet werden, dass sich neben individuellen Lerndispositionen auch Berufsverständnis, Professionalisierungsstrategien und organisatorische Rahmenbedingungen als bedeutsam für das berufliche Lernen erwiesen. Darüber hinaus sind auch berufsbiografische Aspekte von Relevanz – wenn beispielsweise das bei der Berufsgruppe ermittelte dominierende *Modelllernen* (vgl. Bandura 1976) durch das tradierte Abhängigkeitsverhältnis zur Profession der Medizin bedingt ist.

Im Hinblick auf das Lernen mit digitalen Medien lässt sich festhalten, dass es auch an dieser Stelle das Zusammen- und Wechselspiel von individuellen und institutionellen Faktoren ist, welches den Medienumgang

entscheidend steuert. Es konnte herausgearbeitet werden, dass die zögerliche und zurückhaltende Nutzung digital unterstützter Lernarrangements durch eingeschliffene Lernroutinen, ein fehlendes soziales Umfeld, fehlende Strukturierung des Lerngegenstandes, nicht erkennbare Seriosität der Lernangebote oder eine mangelnde Relevanz der Thematik in der beruflichen Peergroup begründet sein kann. Es kann insofern von einem dialektischen Verhältnis von Struktur und Akteurinnen beziehungsweise Akteuren im Lehr-Lernprozess ausgegangen werden (vgl. Wittwer 2006, S. 194). Beruflich Pflegende sind insofern als Akteurinnen und Akteure zwischen individuell konstruierten und institutionell bedingten Lernwelten zu verstehen.

Dem Anliegen der *Forschungswerkstatt Medienpädagogik* zufolge steht nicht der Forschungsgegenstand, sondern die Dokumentation und Reflexion der angewandten Forschungsmethoden im Mittelpunkt dieses Beitrags. Das bedeutet, es wird im Folgenden aufgezeigt und begründet, mit Hilfe welcher methodologischer Paradigmen und methodischen Schritte die drei berufsbiografischen Lernmuster generiert wurden.

## **2. Theoretische Basis: Ein Verständnishorizont von Lernen – interdisziplinäre und mehrperspektivische Betrachtung**

Den theoretischen Rahmen der Studie bilden lern- und biografiethoretische Konzepte. In Anlehnung an das Forschungsparadigma der *Grounded Theory* stellen diese Konzeptionen keinen feststehenden theoretischen Rahmen dar, sondern fungieren lediglich als *sensibilisierende Konzepte* (vgl. Kapitel 3.1 und 4.1). Das bedeutet, dass die Konzepte zunächst einen heuristischen Charakter haben, wodurch die Identifizierung theoretisch relevanter Phänomene im Datenmaterial ermöglicht werden soll (vgl. Kelle 2007, S. 38). Die Auswahl der sensibilisierenden Konzepte orientiert sich am Stand der Forschung, an der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion sowie an den Erkenntnissen, die im Rahmen des Erkenntnisprozesses gewonnen werden (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 25; Mey/Mruck 2011, S. 31). Im Zentrum steht hier die Frage, welche Hinweise sich für die Konstruktion von Lerngewohnheiten aus der Theorie ableiten lassen.



Als bedeutsam erwiesen sich Ausdifferenzierungen gemäßigter konstruktivistischer Lern- und Bildungstheorien wie das Konzept der *strukturalen Bildungstheorie* (vgl. Marotzki 1990), welches auf Gregory BATESONS Lernbenenmodell rekurriert, die subjektwissenschaftliche Grundlegung des Lernens (vgl. Holzkamp 1993) sowie das heuristische Lernverständnis von Knud ILLERIS (2004). Zur Berücksichtigung der Prozessperspektive werden *biografiethoretische Ansätze* (vgl. Alheit/Dausien 2009) des Lernens herangezogen.<sup>1</sup>

Hinweise auf die Genese von Lerngewohnheiten gibt BATESONS, von Bertrand RUSSELLS Typentheorie inspirierte Hierarchie von Lerntypen (vgl. Bateson 1942/1981) beziehungsweise Lernebenen, welche von Winfried MAROTZKI (1990) für eine strukturale Bildungstheorie fruchtbar gemacht wurden. Seiner Theorie nach entstehen Gewohnheiten durch die Verarbeitung und Strukturierung von Interpunktionsweisen. Dies geschieht nach MAROTZKI vorwiegend auf Ebene II, wenn das Individuum in Reaktion auf ein bestimmtes Ereignis immer wieder auf die gleiche Präferenz aus einem zur Auswahl stehenden Verhaltensrepertoire zurückgreift (vgl. Marotzki 1990, S. 35 f.). MAROTZKI greift hier BATESONS Begriff des *Deuterolernens* auf (vgl. Bateson 1942/81, S. 225). Sein Konzept gibt auch Hinweise, wie diese verhaltensstabilisierenden Interpunktionen verändert werden können beziehungsweise wie neue Gewohnheiten entstehen können. Dazu ist ein Sprung auf die nächsthöhere Lernstufe notwendig. MAROTZKI betont, dass dieser Sprung nur durch Irritationen beziehungsweise Krisen möglich ist, wobei das Auftreten einer kritischen oder krisenhaften Situation allein nicht ausreicht. Ferner ist es seines Erachtens notwendig, dass eine im Lern- und Arbeitsprozess entstandene Irritation auf genügend Flexibilität trifft (vgl. Marotzki 1990, S. 38). *Krisen* und *Flexibilität* können insofern als Indikatoren für die Veränderung von Lerngewohnheiten angesehen werden. Auch in Klaus HOLZKAMPS subjektwissenschaftlicher Grundlegung des Lernens sind Anknüpfungspunkte für die Konstitution von Lerngewohn-

---

<sup>1</sup> Neben diesen lerntheoretischen Annahmen flossen noch weitere bedeutsame theoretische und empirische Erkenntnisse im Sinne der beschriebenen theoretischen Sensibilität in das Forschungsdesign ein. So werden Grundlagen zum Berufsfeld der Gesundheits- und Krankenpflege, digitalen Medien in der Fort- und Weiterbildung und zum Lernen mit digitalen Medien für das Berufsfeld der Gesundheits- und Krankenpflege dargestellt und in Hinblick auf die Fragestellung diskutiert (vgl. Kamin 2013, S. 29–78 und 83–139).

heiten erkennbar. Abweichend von den traditionellen Lerntheorien, die Lernen unter der Betrachtung von Bedingungen und daraus folgenden Wirkungen – etwa der Bedingung *Lehren* und der Wirkung *Lernen* – fassen, erklärt die subjektwissenschaftliche Lerntheorie das Phänomen Lernen im Rückgriff auf Lernbegründungen und darauf basierenden Handlungen. Eine solche Denkweise bedeutet, dass Lernen nicht etwa in Abhängigkeit von Bedingungen erklärbar ist, sondern nur durch das Aufschlüsseln der zugrundeliegenden subjektiven Begründungen oder Motive. Wenn die lernenden Subjekte die in seinem Konzept beschriebenen Diskrepanzerfahrungen – das heißt eine eingeschränkte Handlungsfähigkeit beziehungsweise eine Nicht-Übereinstimmung mit den zu bewältigenden Aufgaben – erleben (vgl. Holzkamp 1993, S. 212), legen sie der Theorie zufolge eine Lernschleife ein. Auch eine solche Erfahrung kann als ein „Brechen von Gewohnheiten“ interpretiert werden.

Der dänische Lernforscher Knud ILLERIS geht von der grundlegenden Annahme aus, dass

„[...] jedes Lernen zwei sehr unterschiedliche Prozesse beinhaltet, nämlich einen externen Interaktionsprozess zwischen dem/der Lernenden und seinem/ihrer sozialen, kulturellen oder materiellen Umfeld und einen internen psychologischen Prozess der Aneignung und Verarbeitung“ (Illeris 2009, S. 9).

Zudem benennt er mit dem kumulativen, assimilativen, akkommodativen und transformativen Lernen vier unterschiedliche Lernmodi (vgl. Illeris 2009, S. 12–14). An seine Argumentation anknüpfend kann der Transfer, also die Überführung des Lernens von einem Lernmodus in den nächsthöheren als eine Veränderung von Lerngewohnheiten verstanden werden. Die von ihm beschriebenen Grundprozesse des Lernens – Interaktion und Aneignung – (vgl. Illeris 2009, S. 9) bieten dabei Analyse Kriterien für die Performanz von Lerngewohnheiten.

Um Hinweise auf den Vollzug von Lernprozessen zu erhalten, ist es notwendig, eine Perspektive einzunehmen, die auch den Prozesscharakter des Lernens mitberücksichtigt, denn dieser bleibt in den beschriebenen Lernmodellen zumeist unberücksichtigt. Anschlüsse bietet die *erziehungswissenschaftliche Biografieforschung*, die Lernen als aktive Auseinandersetzung

mit den im Lauf des Lebens gemachten Erfahrungen und als Sinnbildung versteht (vgl. Meyer-Drawe 2003, S. 187). Lernen ist zudem eingebettet in den Lebenszusammenhang von Familie und sozialer Lebenswelt, sofern ist auch der Beruf in diesen Kontext eingebettet (vgl. Tully/Wahler 2006, S. 60). Die biografiethoretischen Hinweise deuten darauf hin, dass Lernerfahrungen aus der Kindheit und Jugend sich als bedeutsam für das Lernen im Erwachsenenalter erweisen. Dispositionen und habituelle Muster sind scheinbar nur unter bestimmten Bedingungen veränderbar. Insofern gilt es, das Spannungsfeld zwischen Kontinuität und Diskontinuität von Lern-dispositionen im biografischen Verlauf in den Blickpunkt der empirischen Analyse zu nehmen.

Zusammengefasst ist zu konstatieren, dass die Genese und Konstitution von Lerngewohnheiten je nach zugrunde gelegter Konzeption theoretisch unterschiedlich gefasst wird, sodass sich multiple analytische Kriterien ergeben. Zudem bietet eine solche Sichtweise die Chance, unterschiedliche Nuancen von *Lernen* herauszuarbeiten. Für die empirische Analyse gilt es, durch eine mehrperspektivische Betrachtung – indem Lernen als komplexer Begriff unter Berücksichtigung des biografischen Lebenszusammenhangs sowie unter strukturellen Bedingungen und gesellschaftlichen Verhältnissen betrachtet wird – zu einem *erweiterten* Theorieverständnis zu gelangen (vgl. Mikula 2008, S. 69).

### **3. Methodendiskussion: Synthese aus Theorie und Empirie – Rekonstruktion und Abduktion**

Das qualitative Forschungsdesign begründet sich durch den explorativen Charakter der Forschungsfrage. Der empirische Zugang erfolgte mittels *teilstandardisierter Interviews*, welche sowohl biografisch-narrative als auch problemzentrierte Fragenkomplexe umfassten (vgl. Witzel 1985; Mayring 2001). Der Leitfaden enthielt folgende Themenkomplexe:

- Einstellungen des Pflegepersonals gegenüber lebenslangem beruflichem Lernen;
- Praktiken des formellen und informellen beruflichen Lernens;
- derzeitige Integration digitaler Medien in diese Prozesse;
- Rolle äußerer Rahmenbedingungen, die das informelle Lernen stützen,

- sowie Relevanz der Bildungsbiografie der Befragten.

Insgesamt wurden 14 qualitative Interviews mit Berufstätigen unterschiedlicher Arbeitsfelder der Pflegeberufe sowie angrenzender sozialer Arbeitsfelder ausgewertet. Die Gruppe der Probanden wurde nach dem Prinzip einer *bewusst kontrastiven Auswahl* – das heißt maximaler Kontrast bezüglich Alter, Bildung, Beruf – zusammengestellt.<sup>2</sup>

Als Auswertungsstrategie wurden die Methodologie der *Grounded Theory* (vgl. Strauss/Corbin 1996) und das interpretative Paradigma der *Dokumentarischen Methode* (vgl. Bohnsack 2003) miteinander kombiniert. Die Grundprinzipien beider Methoden werden nachfolgend in Kürze skizziert.

### 3. 1 Die Grounded-Theory-Methodologie

Die *Grounded-Theory-Methodologie* (GTM) ist ein qualitatives Forschungsvorgehen, welches das Ziel verfolgt, eng am erhobenen Material arbeitend eine gegenstandsbezogene Theorie zu *generieren*. Ziel der Vorgehensweise ist, die Bedeutung menschlicher Erfahrungen zur Aufdeckung sozialer Strukturen im Prozess praktischer Forschung offenzulegen (vgl. Corbin 2006, S. 70). Das Verfahren entstand aufgrund des Bemühens seiner Begründer, den Graben zwischen formaler Theorie und empirischer Forschung zu überwinden (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 189).

Dabei ist zu beachten, dass sich die Grounded-Theory-Methodologie nicht nur als Sammlung einzelner Methodenelemente versteht, „[...] sondern als spezifischer Forschungsstil, der sich deutlich von jenem traditionellen sequenziellen Vorgehen unterscheidet“ (Mey/Mruck 2011, S. 23). Günter MEY und Katja MRUCK präferieren sogar die auch von der Autorin aufgegriffene Sichtweise, in der die Attraktivität der Grounded-Theory-Methodologie, „[...] in erster Linie ein Forschungsstil, eine Forschungshaltung ist und erst in zweiter Linie eine ‚einfache‘ Auswertungsmethode, ein Verfahren, das angewandt werden kann“ (Mey/Mruck 2011, S. 22). Das bedeutet, dass der wechselseitige Prozess von Datenerhebung und Daten-

---

<sup>2</sup> Auf die Explikation und Begründung des Erhebungsdesigns kann aus Platzgründen nicht eingegangen werden. Eine ausführliche Darstellung findet sich in KAMIN (2013, S. 148–156).

analyse und nicht die einzelnen Auswertungsschritte in den Vordergrund gestellt werden.

Da die in der Methodologie intendierte Theoriegenerierung nicht deduktiv erschlossen werden kann, sondern durch die erhobenen Daten begründet sein soll, steht das Verfahren im Kontrast zur Überbetonung der Verifikation hypothetiko-deduktiver Ansätze, wie sie in hypothesentestenden Verfahren praktiziert wird (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 189). Solche Verfahren in der Tradition einer quantitativen Forschungslogik sind in Zeiten gesellschaftlichen Wandels und der Globalisierung unzureichend, „weil sich per Definition nur erfassen [lässt], was an prüfbarem theoretischen Vorwissen und daraus abgeleiteten Hypothesen bereits existiert“ (Mey/Mruck 2011, S. 11). Im Kontrast dazu geht die Grounded Theory davon aus, dass es Aufgabe der oder des Forschenden ist, die Komplexität des Lebens zu erfassen. Diese ist allerdings nicht von vornherein ersichtlich, sondern nur durch einen interpretativen Prozess zu erschließen. Relevante Phänomene werden erst im Verlauf der Analyse anhand der erhobenen Daten emergiert beziehungsweise „tauchen“ aus den Daten auf (vgl. Kelle 2011, S. 236). Das Forschungsverständnis der Grounded Theory lässt sich anhand von fünf Grundprinzipien verdichten (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 194–203):

- Wechselprozess von Datenerhebung, Auswertung und Theoretischem Sampling;
- theorieorientiertes Kodieren;
- ständiges Vergleichen;
- Schreiben theoretischer Memos sowie
- Relationierung von Datenerhebung, Kodieren und Memoschreiben im gesamten Forschungsprozess.

Es ist ersichtlich, dass im Vergleich zu traditionellen Forschungsdesigns die Grounded-Theory-Methodologie von einer Interdependenz von Theorie und Empirie ausgeht: „Diesem Konzept zufolge wechseln sich die Auswahl erster Fälle aufgrund einer relativ offenen sozialwissenschaftlichen Fragestellung, Interpretation, erste Hypothesenbildung, erneute Fallauswahl und fortschreitende Theorieentwicklung ab“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 177).

Die Vorgehensweise impliziert ein *Theoretical Sampling*, das bedeutet, dass ein *Sample* nicht zu Beginn der Untersuchung festgelegt, „[...] sondern nach den theoretischen Gesichtspunkten, die sich im Verlauf der empirischen Analyse herauskristallisieren, erst nach und nach zusammengestellt wird“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 177). Bei den im Verlauf der Analyse generierten Hypothesen handelt es sich nicht um solche, die mit Hilfe statistischer Verfahren verifiziert oder falsifiziert werden könnten, sondern um solche, die einen heuristischen Charakter haben und im Fortgang des Auswertungsprozesses auf ihre Robustheit hin zu prüfen sind (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 359).

Da sich aber „empirische Beobachtungen [...] nicht von theoretischen Einflüssen befreien“ (Kelle 2011, S. 236) lassen, sprechen GLASER und STRAUSS weiterhin von sensibilisierenden Konzepten, die als Leitideen den Ausgangspunkt von Forschungen darstellen (vgl. Böhm 2000, S. 476). Quellen theoretischer Sensibilität können neben vorgängigen Forschungserfahrungen auch Berufserfahrungen sein, ebenso kann Literatur die theoretische Sensibilität anregen (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 25 f.; Mey/Mruck 2011, S. 31). Diese relevanten Konzepte stützen die empirischen Ergebnisse und werden zur Erklärung der Phänomene herangezogen, sie verleihen insofern den Daten Bedeutung (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 56).

Jörg STRÜBING visualisiert diese zirkuläre und alternierende Forschungslogik der Grounded-Theory-Methodologie anschaulich in dem folgenden Prozessmodell.

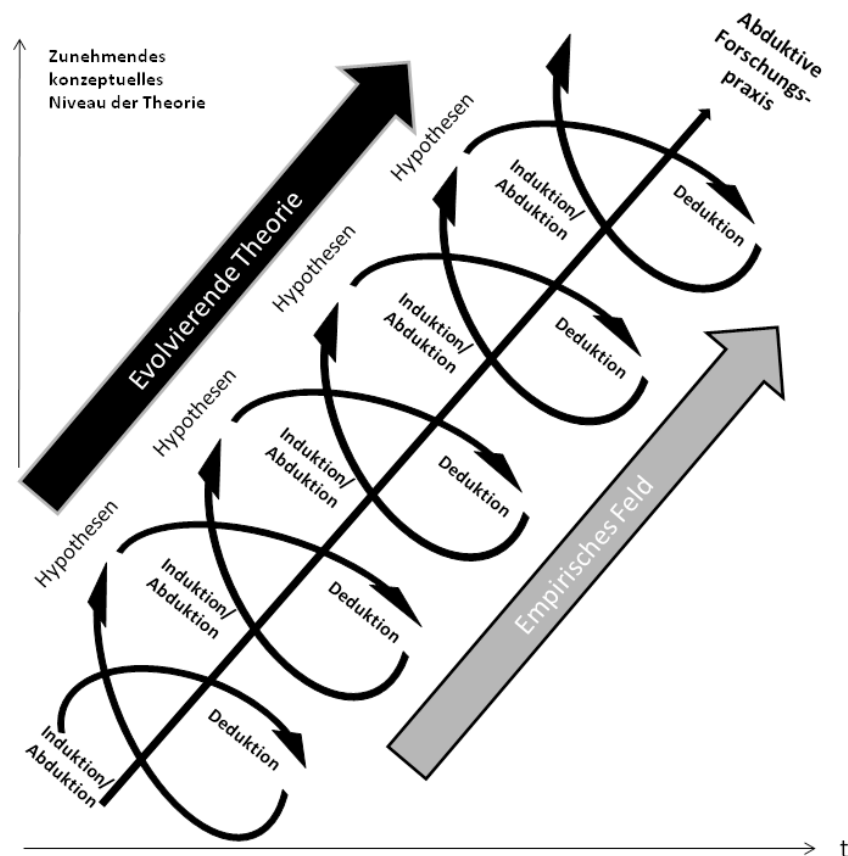


Abbildung 1: Die abduktive Forschungslogik der Grounded Theory  
in Anlehnung an STRÜBING (2008, S. 48)

Die Methodologie der Grounded Theory sieht parallel zum Auswertungsprozess das Anfügen von Memos in Form von theoretischen Konzepten vor.

„Neue Theorien können nicht allein aufgrund von empirischen Daten ab ovo entwickelt werden, sondern erfordern eine Verknüpfung zwischen altem Theoriewissen und neuer empirischer Evidenz“ (Kelle 2007, S. 47).

Eine solche Forschungspraxis mit der Bildung erklärender Hypothesen aus dem empirischen Datenmaterial sowie der Identifizierung theoretischer Konzepte wird als *dritte Form des Schlussfolgerns* – als Abduktion – bezeichnet (vgl. Strübing 2008, S. 45). STRÜBING gibt den Hinweis, dass neue Erkenntnis sowohl zu einem Teil auf Erfahrungen basieren kann als auch wesentlich aus spontanen Einfällen, „abduktiven Blitzen“ (Strübing 2008, S. 50)

gewonnen wird. Jo REICHERTZ bemerkt, dass Abduktion nicht durch eine exakte Methode, ein Schritt für Schritt abzuschreitendes Verfahrensprogramm „herbeigezwungen“ (Reichertz 2011, S. 287) werden kann. „Die Abduktion ist ein mentaler Prozess, ein geistiger Akt, ein gedanklicher Sprung, der das zusammenbringt, von dem man nie dachte, dass es zusammengehört“ (Reichertz 2011, S. 286). Insofern ist „[...] der abduktive Denkprozess [...] das Ergebnis einer Haltung gegenüber Daten und gegenüber dem eigenen Wissen: Daten sind ernst zu nehmen, und die Gültigkeit des bislang erarbeiteten Wissens ist einzuklammern“ (Reichertz 2011, S. 288).

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass im Vergleich zum sequenziellen Vorgehen in traditionellen Forschungsdesigns die Grounded-Theory-Methodologie ein iterativ-zyklisches Vorgehen kennzeichnet. Resultat dieser Wechselbeziehung ist ein abduktives Schlussfolgern, mit Hilfe dessen die Verknüpfung von empirischen Ergebnissen und theoretischen Erkenntnissen erfolgt.

### 3.2 Dokumentarische Methode

Das Verfahren der *Dokumentarischen Methode* knüpft an die Tradition der Wissenssoziologie von Karl MANNHEIM aus den 1920er-Jahren an und sollte seinerzeit eine Alternative zur naturwissenschaftlichen Erkenntnislogik darstellen (vgl. Bohnsack 2003, S. 9–11). Mit Hilfe des Paradigmas der Rekonstruktion ist es Ziel, nicht nur zu *verstehen*, sondern darüber hinaus auch zu *interpretieren*. Diesbezüglich sieht Ralf BOHNSACK eine fundamentale Differenz. Verstehen ist in seiner Sichtweise die Explikation des Verstandenen beziehungsweise die Spanne zwischen zwei Sinnebenen. Insofern gilt es analytisch zwischen begrifflich expliziertem, kommunikativem Sinn und implizitem atheoretischem beziehungsweise konjunktivem Sinn zu unterscheiden. Die Differenz der Sinnebenen wird in der Forschungspraxis durch die unterschiedlichen Forschungsschritte sichtbar, die Explikation des „stillschweigenden Wissens“ ist insofern Aufgabe des sozialwissenschaftlichen Forschungsprozesses. Dabei gilt zu beachten, dass Wissen an die Beobachterposition gebunden ist. BOHNSACK spricht mit Rekurs auf MANNHEIM von der „Seinsverbundenheit des Wissens“, was eine Differenz



der Standortverbundenheit der oder des Beforschten und der oder des Forschenden bedeutet. Eine solche Denkweise impliziert, dass im Forschungsprozess die „Kontrolle über die Unterschiede der Sprache von Forschendem und Erforschten, über die Differenzen ihrer Interpretationsrahmen, ihrer Relevanzsysteme“ (Bohnsack 2003, S. 20) nachvollziehbar und transparent aufgezeigt werden muss.

Im ersten Interpretationsschritt erfolgt eine thematische Gliederung des Textes, in der die Struktur des Datenmaterials entschlüsselt wird (Bohnsack 2003, S. 33; Bohnsack/Nohl 2007, S. 303). Da die Interpretin beziehungsweise der Interpret im Zuge dieser Untergliederung des Textes eigene zusammenfassende Formulierungen leistet, nennt BOHNSACK diesen Schritt „formulierende Interpretation“ (Bohnsack 2003, S. 34). In diesem Schritt verbleibt die Interpretin beziehungsweise der Interpret noch im Bereich des immanenten Sinngehalts (hinsichtlich des Wahrheits- und Realitätsgehalts) der Aussagen und macht diese noch nicht zum Gegenstand begrifflich-theoretischer Explikation (vgl. Bohnsack 2003, S. 134). Die formulierende Interpretation kann somit als Rekonstruktion der thematischen Gliederung bezeichnet werden. Neben der Gliederung und Zusammenfassung gilt die besondere Aufmerksamkeit der Auswahl von Interviewpassagen, die für den zweiten Interpretationsschritt – die reflektierende Interpretation – geeignet sind (zur Auswahl der Textstellen vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 287; Bohnsack 2007, S. 233).

In der reflektierenden Interpretation erfolgt eine Rekonstruktion und Explikation des (Orientierungs-)Rahmens,<sup>3</sup> innerhalb dessen das Thema abgehandelt wird. Im Mittelpunkt dieses Interpretationsschrittes steht nicht mehr das *Was*, wie in der formulierenden Interpretation, sondern das *Wie*, das heißt *wie* ein Thema behandelt wird (vgl. Nohl 2008, S. 47). Einen Zugang bietet die Suche nach Vergleichshorizonten. Das bedeutet, dass die oder der Forschende im Rahmen der Interpretation der Textpassage

---

<sup>3</sup> Die *Dokumentarische Methode* operiert mit unterschiedlichen Begriffen, wobei die Begriffe *Orientierungsschema* und *Orientierungsrahmen* eine zentrale Funktion erfüllen. Dabei fungiert die Bezeichnung *Orientierungsmuster* als Oberbegriff für beide Termini. Orientierungsschemata bezeichnen die Ebene des kommunikativen Wissens, welches begrifflich-theoretisch explizier- und abfragbar ist. Ziel ist die Generierung von Orientierungsrahmen, das heißt die Rekonstruktion und Explikation des Rahmens, des Relevanzsystems, innerhalb dessen das Thema abgehandelt wird (vgl. Bohnsack/Nohl 2007, S. 303).

aufdeckt: „Worin liegt das positive oder negative Ideal eines Sinnzusammenhangs, wohin strebt er und wovon wendet er sich ab?“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 290).

BOHNSACK geht von der Annahme aus, dass die Vorstellungen oder Entwürfe der Interpretin beziehungsweise des Interpreten, die den positiven Horizont oder negativen Gegenhorizont bilden, entweder gedankenexperimentell sein können oder auf hypothetischen Vorstellungen beruhen; sie sind insofern abhängig vom Standort der Interpretin beziehungsweise des Interpreten. Demzufolge ist es zwingend notwendig, durch empirische Fundierung der Vergleichshorizonte die Untersuchung methodisch kontrollierbar und intersubjektiv nachvollziehbar zu machen (vgl. Bohnsack 2003, S. 137; Bohnsack/Nohl 2007, S. 304).

Im dritten Interpretationsschritt – der Diskurs- oder Fallbeschreibung<sup>4</sup> – erfolgt eine Zusammenfassung und Verdichtung der reflektierenden Interpretation. In dieser wird die Gesamtgestalt eines Falles im Hinblick auf die zentralen rekonstruierten und handlungsleitenden Orientierungen und die ihnen zugrundeliegenden Erfahrungsdimensionen dargestellt (vgl. Bohnsack 2003, S. 139). Die Diskursbeschreibung zeichnet sich durch die Verbindung der Beschreibung von Orientierungsmustern und Rahmenkomponenten sowie die gleichfalls erfolgende Beschreibung der Dramaturgie und Diskursorganisation aus. BOHNSACK bezeichnet den Vorgang als Verschmelzung von Inhalt und Form (vgl. Bohnsack 2003, S. 140). Primäre Aufgabe der Diskursbeschreibung ist die Darstellung der Ergebnisse im Zuge einer Veröffentlichung, wobei die pointierte Herausarbeitung des Spannungsverhältnisses zwischen der Sprachebene der Erforschten und der der Interpretin beziehungsweise des Interpreten im Zentrum steht. BOHNSACK spricht in diesem Zusammenhang von der Herstellung einer „Fremdheitsrelation“ (Bohnsack 2003, S. 141). Im Vordergrund der Diskursbeschreibung steht der fallinterne Vergleich und die dramaturgische Ent-

---

<sup>4</sup> BOHNSACK verwendet die Begriffe *Fallbeschreibung* und *Diskursbeschreibung* synonym (vgl. Bohnsack 2003, S. 139). In neueren Veröffentlichungen verzichten die Protagonisten der Dokumentarischen Methode auf diesen Auswertungsschritt (vgl. u. a. Nohl 2008; Bohnsack/Nohl 2007), die Motive dafür sind allerdings nicht explizit formuliert. Für das beschriebene Forschungsvorhaben haben sich die Fallbeschreibungen hingegen als äußerst ertragreich für den weiteren Forschungsprozess erwiesen.

wicklung der interpretierten Passagen, deren oberster Bezugspunkt die Gesamtcharakteristik des Falles ist (vgl. Bohnsack 2003, S. 139–141).

Nachdem in den zuvor beschriebenen Interpretationsschritten die Analyse des Einzelfalles und der fallinterne Vergleich im Vordergrund stehen, gerät im abschließenden Auswertungsschritt der Dokumentarischen Methode die fallübergreifende Abstraktion der Fälle mit dem Ziel einer Typisierung in den Blickpunkt. Ziel der Ausformulierung von Typiken, die sich in der Folge zu einer Typologie ergänzen (vgl. Bohnsack 2003, S. 51), ist die Herausarbeitung und Interpretation der Bezüge zwischen spezifischen Orientierungen und Erlebnishintergründen (vgl. Bohnsack 2003, S. 141). Voraussetzung für eine valide Typenbildung in der Tradition der Dokumentarischen Methode ist die komparative Analyse (genauer vgl. Nohl 2007, S. 257–269). Die Dokumentarische Methode unterscheidet zwischen der Bildung *sinngenetischer* und *soziogenetischer Typenbildung* (Bohnsack 2003, S. 150–154; Nentwig-Gesemann 2007, S. 279). Innerhalb der sinngenetischen Typenbildung sind die rekonstruierten Orientierungsrahmen eines Falls zu abstrahieren und mit denen anderer Fälle zu kontrastieren, es erfolgt also eine fallübergreifende komparative Analyse. Im abschließenden Schritt der Dokumentarischen Methode – der Bildung soziogenetischer Typen – geht es darum, die generative Formel zu rekonstruieren, innerhalb der die Soziogenese der handlungsleitenden Orientierungen verankert ist, was eine komparative Analyse der einander überlagernden Erfahrungsräume voraussetzt (vgl. Nentwig-Gesemann 2007, S. 277–295).

Es wird deutlich, dass die Dokumentarische Methode eine vertiefende AnalyseEinstellung bietet. Die Stärke von BOHNSACKS Konzeption liegt dabei insbesondere darin, dass er mit den vorgeschlagenen Interpretationsschritten ein elaboriertes Instrumentarium für das in der rekonstruktiven Methodologie essenzielle methodologisch kontrollierte Fremdverstehen bereitstellt.

#### 4. Methodensetting und -beschreibung: Rekonstruktion und Abduktion

Nachfolgend wird aufgezeigt, in welchen Phasen des Forschungsprozesses die verwendeten Methoden Eingang fanden. Die Methodologie der Grounded Theory diente als übergeordneter Forschungsstil. Konkret wurden die Grundsätze des iterativ-zyklischen Prozesses von Datenerhebung und -auswertung sowie Theoriegenerierung, die Samplingstrategie und die Explikation der Vorannahmen im Sinne von theoretischer Sensibilität, was die „Haltung“ zu den Daten im Prozess der Forschung impliziert, berücksichtigt. Die Auswertung der Rohdaten (Interviewtranskripte) erfolgte zunächst nach den von Ralf BOHNSACK vorgeschlagenen ersten drei Interpretationsschritten der Dokumentarischen Methode. Während die Grounded Theory dies durch verschiedene Stufen des Kodierens vorsieht, konnte mit Hilfe von BOHNSACKS Interpretationsschritten eine vertiefende Interpretation von ausgewählten Interviewsequenzen erfolgen sowie das Spektrum kontrastierender Verläufe dargestellt werden.

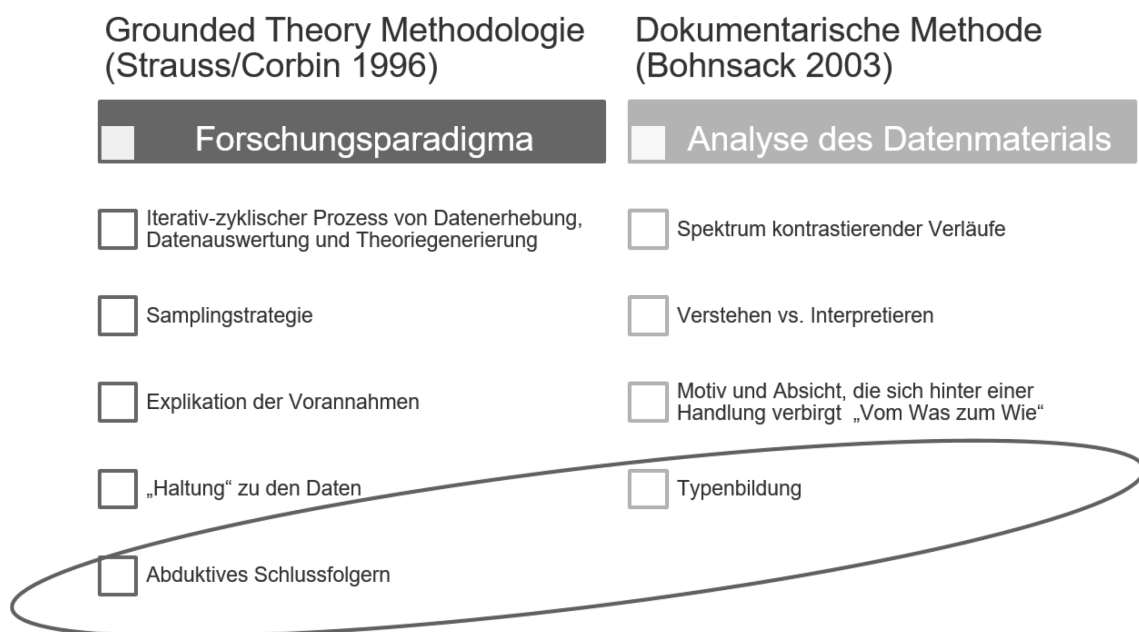


Abbildung 2: Eingang methodologischer Grundprinzipien (eigene Darstellung)

Der abschließende Auswertungsschritt erfolgte durch die Typenbildung in der Tradition der Dokumentarischen Methode und das abduktive Schlussfolgern in der Tradition der Grounded Theory (vgl. Abbildung 2).

#### 4.1 Die Grounded Theory als übergeordneter Forschungsstil

Die zirkuläre Forschungsstrategie der Grounded-Theory-Methodologie wurde bereits mit dem Beginn des Forschungsprozesses konsequent mitgedacht. Forschungspraktisch resultierte dies durch einen, im Kontrast zu traditionellen Forschungsdesigns, frühen Zugang in das empirische Feld. Dieser erste Zugang war lediglich von einem bestimmten Erkenntnisinteresse geleitet. Auch im Vorfeld fand Theoriebildung in Form von Literaturrecherche, Praxiserfahrungen oder durch das Aufdecken von Forschungsdesideraten statt (vgl. Kapitel 3.1). Ergänzend fanden auch Erfahrungen, die die Verfasserin im Rahmen ihrer Berufstätigkeit im Forschungsfeld erwarb, Eingang in den Forschungsprozess. Im Hinblick auf diese Erkenntnisse erfolgte eine explorative Vorstudie mit drei Leitfadeninterviews mit dem Ziel, das Forschungsfeld zu erkunden (vgl. Truschkat/Kaiser-Belz/Volkman 2011, S. 356). Analyse und Theoriebildung begannen hingegen bereits mit diesem ersten erhobenen Datenmaterial. Die Untersuchung der Probeinterviews diente „[...] in all ihrer Vorläufigkeit als Startpunkt für eine fortlaufende Präzisierung der Forschungsfrage und für kontinuierliche Hypothesen und Theoriegenerierung“ (Mey/Mruck 2011, S. 23). Infolgedessen wurden die Interviewleitfragen präzisiert sowie im Hinblick auf die Datenanalyse elaboriert und modifiziert.

Das Grundprinzip des *Theoretical Samplings* fand Eingang, indem das *Sample* nicht zu Beginn der Untersuchung festgelegt wurde, sondern nach den theoretischen Gesichtspunkten, die sich im Verlauf der empirischen Analyse herauskristallisierten, erst nach und nach zusammengestellt wurde (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 177). Hilfreich für die Auswahl der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner war das *Schneeballprinzip*, das heißt Interviewpartnerinnen und -partner warfen den „Schnellball“ den Personen zu, von denen sie vermuteten, dass sie zu dem Problembereich etwas beitragen konnten. Das beschriebene Verfahren war hilfreich, um

das Untersuchungsfeld zu erschließen und relevante Akteurinnen und Akteure ausfindig zu machen (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 181).

Im vorherigen Abschnitt wurde bereits angedeutet, wie das Postulat der theoretischen Sensibilität im Forschungsprozess umgesetzt wurde. Die sensibilisierenden Konzepte dienten zur Definition und Dimensionierung des Lernbegriffs, um im empirischen Material etwas wahrnehmen zu können (vgl. von Felden 2008, S. 109). Von Bedeutung war demnach,

„[...] das eigene theoretische Vorverständnis zu explizieren, um die Auslegung empirischer Materialien, die nicht voraussetzungslos erfolgt, nachvollziehbar darzulegen. In der Auslegung des empirischen Materials wird nun das Interesse verfolgt, das theoretische Vorwissen auch in Frage zu stellen und die Elemente in einem neuen Licht zu betrachten, sie umzuordnen, zu verändern und gegebenenfalls zu verwerfen“ (von Felden 2008, S. 110).

Im Zuge der Theoriegenerierung musste also während des Auswertungsprozesses überprüft werden, inwiefern sich die genutzten Konzepte als haltbar und tragfähig erwiesen beziehungsweise einer Ergänzung bedurften.

## 4.2 Kontrastierende Verläufe durch Falldarstellungen

In Anlehnung an das Verfahren der Dokumentarischen Methode wurden zunächst sechs Interviews ausgewertet und entsprechend BOHNSACKS drittem Auswertungsschritt der *Diskursbeschreibung* in Form von *Lerngeschichten* dokumentiert. An dieser Stelle wurde, dem Paradigma der rekonstruktiven Methodologie folgend, ausschließlich am empirischen Material gearbeitet. Die im Zuge der reflektierenden Interpretation erschlossenen Orientierungsmuster wurden zu einer Gesamtgestalt des jeweiligen Falles zusammengeführt.<sup>5</sup>

Die Auswahl der für diesen detaillierten Analyseschritt ausgewählten Fälle aus der gesamten Untersuchungsgruppe orientierte sich an den

---

<sup>5</sup> Aus Platzgründen können an dieser Stelle die Lerngeschichten nicht aufgeführt werden (vgl. dazu Kamin 2013, S. 168–214).

Kriterien der maximalen Kontrastierung, um möglichst unterschiedliche Fälle darzustellen (vgl. Friebertshäuser/Richter/Boller 2010, S. 389). Zudem wurden die Fälle ausgewählt, die im Hinblick auf ihre thematische Relevanz in Bezug auf die Forschungsfragen den größten Erkenntnisgewinn versprachen. Ziel der Analyse in diesem Auswertungsschritt war es, das Spektrum kontrastierender Verläufe herauszuarbeiten. Die detaillierten Fallbeschreibungen ermöglichten darüber hinaus, Gemeinsamkeiten und Kontraste zu identifizieren, um im Fortgang der Analyse Spannungsverhältnisse zwischen der Interpretation des Einzelfalls und der Abstraktion der Fälle zugunsten einer Generalisierbarkeit herauszuarbeiten (vgl. Rosenthal 2008, S. 197).

#### **4.3 Zusammenführung – Basistypik berufsbezogenen Lernens in der Gesundheits- und Krankenpflege**

Zusammengeführt wurden beide Ansätze in einer Basistypik berufsbezogenen (medialen) Lernens in der Gesundheits- und Krankenpflege. Der Prozess der Typenbildung weist eine Gemeinsamkeit mit dem Paradigma der Grounded Theory auf. Ähnlich wie in der Dokumentarischen Methode, ist der *ständige Vergleich* eines der grundlegenden Prinzipien der Grounded-Theory-Methodologie: „Das heißt, jedes Ereignis oder Phänomen, das in den Blick genommen wird [...] wird ständig mit anderen Phänomenen auf Ähnlichkeiten und Unterschiede hin verglichen“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 199). In der Tradition der Grounded Theory erfolgt dies durch die Identifikation einer Kernkategorie. Diese wird systematisch in Bezug gesetzt mit den zuvor entdeckten Kategorien (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 94). Insofern kann das Ergebnis der Analyse der gewonnenen Daten gleichermaßen im Sinne einer Typenbildung<sup>6</sup> nach der Dokumentarischen Methode wie auch einer Theorieentwicklung in der Tradition der Grounded-

---

<sup>6</sup> Aus Gründen der Seriosität verbleibt die Untersuchung vorwiegend auf der Ebene der sinn-genetischen Typenbildung und mündet in der Basistypik berufsbezogenen medialen Lernens in der Gesundheits- und Krankenpflege. Im Hinblick auf die Soziogenese der handlungsleitenden Orientierungen vermögen die identifizierten lernbiografischen Muster hingegen lediglich, vereinzelte Hinweise zu geben.

Theory-Methodologie verstanden werden. Ein entscheidender Unterschied besteht hingegen darin, dass Theorie in der Tradition der Grounded-Theory-Methodologie sowohl aus der Abduktion von aus dem Datenmaterial gewonnenen Erkenntnissen als auch aus den sensibilisierenden Konzepten entsteht, wogegen die Dokumentarische Methode die Typologie ausschließlich aus dem empirischen Material generiert.

Konkret galt es, die in den Lerngeschichten identifizierten Orientierungsrahmen durch die Abstraktion von Orientierungsmustern in der Tradition der Dokumentarischen Methode (vgl. Kapitel 3.2) und durch den Prozess der Abduktion (vgl. Kapitel 3.1) zu übergreifenden Mustern herauszuarbeiten. Dazu wurden acht weitere Interviews hinzugezogen. Die Analyse erfolgte mit Hilfe des in der Grounded Theory postulierten Grundprinzips des Anfügens von Aufzeichnungen in Form von *Theorie-Memos*. Das bedeutet, dass theoretisch sensibilisierende und zusammenfassende Gedanken zu den empirischen Daten hinzugefügt und beide mit diesen verknüpft wurden. Diese wurden in Form von erklärenden Hypothesen formuliert. Solche Theorie-Memos resultieren also sowohl aus einer induktiven als auch deduktiven Analyse des Gegenstands (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 169). Die Hypothesen dienten als Grobmarkierungen zur Konturierung des Lernmusters. Im Zuge der Datenauswertung konnten sich die drei charakteristischen berufsbiografischen Lern- und Mediennutzungsmuster manifestieren (vgl. Kamin 2013, S. 221–259).

## **5. Selbstreflexion sowie eine Würdigung von Dorothee M. MEISTER**

In diesem Abschnitt erfolgt zunächst eine reflexive Betrachtung des methodischen Vorgehens durch die Autorin. Dabei werden Grenzen und Chancen des Vorgehens diskutiert und Vorschläge zur Qualitätssicherung gemacht. Anschließend nimmt Dorothee M. MEISTER eine Würdigung der Arbeit aus Sicht der betreuenden Gutachterin vor.



*Selbstreflexion*

Ein Anliegen der Forschungsarbeit war, die abstrakte Forschungslogik und das methodologische Vorgehen der Grounded Theory transparent und nachvollziehbar abzubilden. Weiterhin war Ziel, mit der systematischen Verknüpfung der beiden angewandten Methoden (vgl. Kapitel 4) ein Good-Practice-Beispiel für ein triangulativ angelegtes Forschungsdesign aufzuzeigen. Eine solche Vorgehensweise, in der unterschiedliche (qualitative) Methoden und Zugänge in einer empirischen Studie angewendet werden, dient dazu, ein erweitertes und vertieftes Verständnis über den Forschungsgegenstand zu erhalten (Flick 2011, S. 20 f.). In diesem Fall ermöglichte das Vorgehen, neben der systematischen Verknüpfung von sensibilisierenden Konzepten mit den emergierten Daten und dem abduktiven Schlussfolgern, eine vertiefende Interpretation und Typisierung der erhobenen Daten, womit eine *Verdichtung der Erkenntnisse* erreicht werden konnte. Konkret konnte das berufliche Lernen mit digitalen Medien einer Berufsgruppe, die tendenziell als weniger medienaffin gilt, deren Arbeitszusammenhänge aber zunehmend mit medientechnischen Entwicklungen konfrontiert sind (vgl. Kapitel 1), vertiefend betrachtet werden. Damit konnten Hinweise für eine zukünftige Gestaltung berufsbezogener Lernumgebungen für Berufstätige aus sozialen Arbeitsfeldern generiert werden.

Bezüglich des iterativ-zyklischen Forschungsprozesses bestand das Problem, dass dieser, trotz exakter Dokumentation und Reflexion der einzelnen Forschungsschritte – etwa durch die Verschriftlichung von Memos (vgl. Kapitel 3.1 und 4.3) – nur schwer zu dokumentieren war. Der wechselseitige Prozess von Induktion, Deduktion und Abduktion könnte insofern den Anschein der Beliebigkeit erwecken (vgl. Strübing 2008, S. 10). Dies gilt vor allem für den Prozess der Abduktion, da dieser „geistig“ (vgl. Kapitel 3.1) abläuft. Weiterhin ist am Paradigma der Grounded Theory kritisch anzumerken, dass sich die oder der Forschende erklärende Ausgangshypothesen auf Grundlage ihres oder seines theoretischen Vorwissens und ihrer oder seiner Erfahrung „erdenkt“ und dies die induktive Analyse von Datenmaterial beeinflusst. Das bedeutet, dass die Forschung insgesamt, sowie die Auswertung und Interpretation der Ergebnisse, abhängig ist vom Standort der oder des Forschenden (vgl. Kapitel 3.2).

Insofern galt es, dem Anspruch auf die Validität der Forschungsbemühungen Genüge zu leisten, indem alle Forschungsschritte und Annahmen

transparent gemacht wurden. Eine Hilfestellung bot an dieser Stelle die Dokumentarische Methode: Die empirische Fundierung der Vergleichshorizonte (vgl. Kapitel 3.2) trug dazu bei, die Untersuchung methodisch kontrollierbar und intersubjektiv nachvollziehbar zu machen (vgl. Bohnsack 2003, S. 137; Bohnsack/Nohl 2007, S. 304). Weiterhin wurde, um den Qualitätskriterien qualitativer Forschung gerecht zu werden, nach Abschluss der Kapitel zur Ausgangssituation, zu den sensibilisierenden Konzepten und im Anschluss an die Datenauswertung ein Abschnitt zur methodologischen Reflexion eingefügt (vgl. Kamin 2013, S. 80, S. 140 und S. 264). Ergänzend wurde der Forderung von Forschungswerkstätten und Interpretationsgruppen als Gütekriterium für die Validität der Forschung (vgl. Mey/Mruck 2011, S. 34; Przyborski/Wohlrab-Sahr 2009, S. 200) nachgekommen. Sowohl im Rahmen von Forschungskolloquien als auch in einer Forschendengruppe mit Doktorandinnen und Doktoranden unterschiedlicher Forschungsrichtungen wurde empirisches Material gemeinsam interpretiert und wurden Interpretationsergebnisse diskutiert. Ebenso wurden der Prozess der Theoriegenerierung und Teilergebnisse der Untersuchung einem wissenschaftlichen Fachpublikum präsentiert und erörtert.

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass die Vorgehensweise als ambitioniert, aber gleichsam für die Entwicklung von (Forschungs-) Methodenkompetenz als äußerst bereichernd eingeschätzt werden kann. Das praktizierte Verfahren hat eine intensive Reflexion und Diskussion mit Kolleginnen und Kollegen zum Verhältnis von Theorie und Empirie im Forschungsprozess angeregt. Aus Sicht der (Weiter-)Entwicklung von gegenstandsangemessenen, speziell auf medienpädagogische Fragestellungen zugeschnittene Forschungsmethoden, kann festgehalten werden, dass die der Grounded Theory implizierte Orientierung an der (pädagogischen) Praxis Bezüge zu aktuell in der Medienpädagogik diskutierten Ansätzen wie der *entwicklungsorientierten Bildungsforschung* (vgl. Reinmann/Sesink 2014) und *gestaltungsorientierten Bildungsforschung* (vgl. Tulodziecki/Grafe/Herzig 2014) eröffnen. Gemeinsamkeiten und Kontraste wurden bereits erarbeitet (vgl. Kamin/Meister 2017). An einer für die Medienpädagogik gewinnbringenden Verzahnung der gestaltungs- und entwicklungsorientierten Bildungsforschung mit der Methodologie der Grounded Theory zu einem weitergehenden Ansatz wird aktuell gearbeitet.

*Kritische Würdigung von Dorothee M. MEISTER*

Die Studie von Anna-Maria KAMIN stellt sowohl für die Berufspädagogik im Bereich der Pflege als auch für die Medienpädagogik eine großartige Bereicherung dar, indem einerseits die Grundlagenforschung im Bereich des beruflichen (medialen) Lernens wichtige Impulse zur Fundierung ihrer Theorien erhält und zum anderen auf der Grundlage einer fundierten *praxisorientierten Forschung* hilfreiche Hinweise für die Berufspraxis gegeben werden können. Die Bedeutung der Arbeit basiert auf einem methodischen Vorgehen, das geradezu vorbildlich ist, die methodische Diskussion präzisiert und erfreulich nachvollziehbar die einzelnen Schritte darlegt. Es ist diese *systematische Verbindung von Theorie und Empirie*, die die Arbeit auszeichnet.

Weiterhin zeichnet die Arbeit aus, dass nicht nur das traditionelle sequenzielle Vorgehen bei qualitativen Verfahren Anwendung findet, sondern transparent wird, wie sich der Erkenntnisgewinn entwickelt und wie die schwierige Herausforderung, zwei Methoden zusammenzuführen, praktiziert werden kann. So wird die Studie von Anna-Maria KAMIN auch zu einem Good-Practice-Beispiel mit Vorbildcharakter für eine gegenstandsangemessene und theoriegenerierende Forschung. Wie bedeutsam das von KAMIN angewandte Verfahren ist, zeigt sich auch daran, dass sie ihr Vorgehen an gestaltungs- und entwicklungsorientierte Forschungsansätze, wie sie von Gerhard TULODZIECKI, Silke GRAFE und Bardo HERZIG (2014) sowie Gabi REINMANN und Werner SESINK (2014) vorgeschlagen werden, nahtlos anknüpfen kann und diese inzwischen sogar weiterzuentwickeln hilft (vgl. Kamin/Meister 2017). Methodisch ist das Vorgehen also nicht nur gut nachzuvollziehen, sondern die Darlegung ermöglicht interessierten Forscherinnen und Forschern auf hervorragende Art und Weise eine praxisorientierte Darstellung, wie ein solcher Forschungsprozess umgesetzt werden kann.

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die abduktive Forschungslogik der Grounded Theory in  
Anlehnung an STRÜBING (2008, S. 48)

Abbildung 2: Eingang methodologischer Grundprinzipien  
(eigene Darstellung)

## Literaturverzeichnis

- Alheit, Peter/Dausien, Bettina (2009): Bildungsprozesse über die Lebensspanne. Zur Politik und Theorie lebenslangen Lernens, in: Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 713–734
- Bandura, Albert (1976): Lernen am Modell – Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie, Stuttgart: Klett
- Bateson, Gregory (1942/1981): Sozialplanung und der Begriff des Deutrolernens, in: Bateson, Gregory: Ökologie des Geistes – Anthropologische, Psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven, Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 219–312
- Behrens, Johann/Langer, Gero (2004): Evidence-based nursing. Vertrauensbildende Entzauberung der „Wissenschaft“ – qualitative und quantitative Methoden bei täglichen Pflegeentscheidungen, Bern/Göttingen/Toronto/Seattle: Huber
- Böhm, Andreas (2000): Theoretisches Codieren: Textanalyse der Grounded Theory, in: Flick, Uwe/von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung – Ein Handbuch, Reinbek: Rowohlt, S. 475–485
- Bohnsack, Ralf (2003): Rekonstruktive Sozialforschung – Einführung in qualitative Methoden, Opladen: Barbara Budrich
- Bohnsack, Ralf (2007): Typenbildung, Generalisierung und komparative Analyse: Grundprinzipien der dokumentarischen Methode, in: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis – Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 225–253

- Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (2007): Einleitung: Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis, in: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis – Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 9–27
- Bohnsack, Ralf/Nohl, Arnd-Michael (2007): Exemplarische Textinterpretation: Die Sequenzanalyse der dokumentarischen Methode, in: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis – Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 303–207
- Corbin, Juliet (2006): Grounded Theory, in: Bohnsack, Ralf/Marotzki, Winfried/Meuser, Michael (Hrsg.): Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung, Opladen: Leske+Budrich, S. 70–75
- Darmann-Finck, Ingrid/Foth Thomas (2011): Bildungs-, Qualifikations- und Sozialisationsforschung in der Pflege, in: Schaeffer, Doris/Wingenfeld, Klaus (Hrsg.): Handbuch Pflegewissenschaft, Weinheim/München: Juventa, S. 165–182
- Flick, Uwe (2007): Qualitative Sozialforschung – Eine Einführung, Reinbek: Rowohlt
- Flick, Uwe (2011): Triangulation. Eine Einführung, Wiesbaden: Springer VS
- Friebertshäuser, Barbara/Richter, Sophia/Boller, Heike (2010): Theorie und Empirie des Forschungsprozesses – die „Ethnographische Collage“ als Auswertungsstrategie, in: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim/München: Juventa, S. 279–396
- Hof, Christiane (2009): Lebenslanges Lernen – Eine Einführung, Stuttgart: Kohlhammer
- Holzkamp, Klaus (1993): Lernen – Subjektwissenschaftliche Grundlegung, Frankfurt am Main: Campus
- Ihle, Jutta/Spring, Rolf (2006): E-Learning konkret – Von der Vision zur praktischen Erfahrung. Zwei exemplarische Beispiele aus der Grund- und Weiterbildung Pflege im kritischen Rampenlicht, in: PrInterNET 8 (2), S. 80–90

- Illeris, Knud (2004): The three dimensions of learning – Contemporary learning theory in the tension field between the cognitive the emotional and the social (Reprint), Malabar, Florida (USA): Krieger
- Illeris, Knud (2009): A comprehensive understanding of human learning, in: Illeris, Knud (Hrsg.): Contemporary theories of learning. Learning theorists – in their own words, London: Routledge, S. 7–20
- Kamin, Anna-Maria (2013): Beruflich Pflegende als Akteure in digital unterstützten Lernwelten – Empirische Rekonstruktion von berufsbio-graphischen Lernmustern, Wiesbaden: Springer VS
- Kamin, Anna-Maria/Meister, Dorothee M. (2017): Digital unterstütztes Lernen in Pflegeberufen unter entgrenzten Bedingungen – Ein gestaltungs- und entwicklungsorientiertes Forschungsprojekt, in: Mayrberger, Kerstin/Fromme, Johannes/Grell, Petra/Hug, Theo (Hrsg.): Digital und vernetzt: Lernen heute – Gestaltung von Lernumgebungen mit digitalen Medien unter entgrenzten Bedingungen, Wiesbaden: Springer VS, S. 213–229
- Kelle, Udo (2007): Theoretisches Vorwissen und Kategorienbildung in der Grounded Theory, in: Kuckartz, Udo/Grunenberg, Heiko/Dresing, Thorsten (Hrsg.): Qualitative Datenanalyse: computergestützt. Methodische Hintergründe und Beispiele aus der Forschungspraxis, Wiesbaden: Springer VS, S. 32–49
- Kelle, Udo (2011): „Emergence“ oder „Forcing“? Einige methodologische Überlegungen zu einem zentralen Problem der Grounded Theory, in: Mey, Günter (Hrsg.): Grounded Theory Reader, Wiesbaden: Springer VS, S. 235–260
- Kirchhof, Steffen (2007): Informelles Lernen und Kompetenzentwicklung für und in beruflichen Werdegängen. Dargestellt am Beispiel einer qualitativ-explorativen Studie zu informellen Lernprozessen Pflegender und ihrer pädagogisch-didaktischen Implikationen für die Aus- und Weiterbildung, Münster: Waxmann
- Köpke, Sascha (2016): Evidenzbasierte Pflege und Professionalisierung, in: Kamin, Anna-Maria/Greiner, Agnes-Dorothee/Meister, Dorothee M./Darmann-Finck, Ingrid (Hrsg.): Mediengestütztes Lernen in der Pflege – zwischen Traditionen und Innovationen, Paderborn: IN VIA Verlag, S. 39–55

- Marotzki, Winfried (1990): Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie – Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften, Weinheim: DSV
- Mayring, Philipp (2001): Einführung in die qualitative Sozialforschung, Weinheim: Beltz
- Mey, Günter/Mruck, Katja (2011): Grounded-Theory-Methodologie: Entwicklung, Stand, Perspektiven, in: Mey, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.): Grounded Theory Reader, Wiesbaden: Springer VS, S. 11–48
- Meyer-Drawe, Käte (2003): Lernen als Erfahrung, in: ZfE, 6 (4), S. 505–514
- Mikula, Regina (2008): Die Mehrperspektivität des Lernens in der Verortung und Rekonstruktion biografischer Veränderungsprozesse, in: Egger, Rudolf/Mikula, Regina/Haring, Sol/Felbinger, Andrea/Pilch Ortega, Angela (Hrsg.): Orte des Lernens – Lernwelten und ihre biographische Aneignung, Wiesbaden: Springer VS, S. 59–71
- Nentwig-Gesemann, Iris (2007): Die Typenbildung der dokumentarischen Methode, in: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis – Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 277–302
- Nohl, Arnd-Michael (2007): Komparative Analyse: Forschungspraxis und Methodologie dokumentarischer Interpretation, in: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 255–276
- Nohl, Arnd-Michael (2008): Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis, Wiesbaden: Springer VS
- Ostermann-Vogt, Bettina (2011): Biographisches Lernen und Professionalitätsentwicklung – Lernprozesse von Lehrenden in Pflegeberufen, Wiesbaden: Springer VS
- Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2009): Qualitative Sozialforschung – Ein Arbeitsbuch, München: Oldenbourg
- Reichertz, Jo (2011): Abduktion: Die Logik der Entdeckung der Grounded Theory, in: Mey, Günter/Mruck Katja (Hrsg.): Grounded Theory Reader, Wiesbaden: Springer VS, S. 279–297

- Reinmann, Gabi/Sesink, Werner (2014): Begründungslinien für eine entwicklungsorientierte Bildungsforschung, in: Hartung, Anja/Schorb, Bernd/Niesyto, Horst/Moser, Heinz/Grell, Petra (Hrsg.): Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 75–89
- Rosenthal, Gabriele (2008): Interpretative Sozialforschung – Eine Einführung, Weinheim/ München: Juventa
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory – Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Weinheim: Beltz
- Strübing, Jörg (2008): Grounded Theory – Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung, Wiesbaden: Springer VS
- Tully, Claus/Wahler, Peter (2006): Neue Lernwelten Jugendlicher – Ergebnislinien einer empirischen Untersuchung, in: Tully, Claus J. (Hrsg.): Lernen in flexibilisierten Welten – Wie sich das Lernen der Jugend verändert, Weinheim/München: Juventa, S. 59–75
- Truschkat, Inga/Kaiser-Belz, Manuela/Volkman, Vera (2011): Theoretisches Sampling Qualifikationsarbeiten: Die Grounded-Theory-Methodologie zwischen Programmatik und Forschungspraxis, in: Mey, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.): Grounded Theory Reader, Wiesbaden: Springer VS, S. 353–379
- Tulodziecki, Gerhard/Grafe, Silke/Herzig, Bardo (2014): Praxis- und theorieorientierte Entwicklung und Evaluation von Konzepten für medienpädagogisches Handeln als gestaltungsorientierte Bildungsforschung, in: Hartung, Anja/Schorb, Bernd/Niesyto, Horst/Moser, Heinz/Grell, Petra (Hrsg.): Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 213–229
- von Felden, Heide (2008): Lerntheorie und Biographieforschung: Zur Verbindung von theoretischen Ansätzen des Lernens und Methoden empirischer Rekonstruktion von Lernprozessen über die Lebenszeit, in: von Felden, Heide (Hrsg.): Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 109–128



- Wittwer, Wolfgang (2006): Vom Lernen und Lehren und zurück – Formen der Lehre in der beruflichen Weiterbildung, in: Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Vom Lernen zum Lehren – Lern- und Lehrforschung für die Weiterbildung, Bielefeld: Bertelsmann S. 193–207
- Witzel, Andreas (1985): Das problemzentrierte Interview, in: Jüttemann, Gerd (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie – Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder, Weinheim/Basel: Beltz, S. 227–256

### **(Methoden-)Literatur zum Weiterlesen**

- Aßmann, Sandra (2013): Medienhandeln zwischen formalen und informellen Kontexten. Doing connectivity, Wiesbaden: Springer VS
- Ecarius, Jutta/Miethe, Ingrid (2010): Methodentriangulation in der qualitativen Bildungsforschung, Opladen: Budrich
- Ecarius, Jutta/Schäffer, Burkhard (2010): Typenbildung und Theoriegenerierung – Methoden und Methodologien qualitativer Bildungs- und Biographieforschung, Opladen: Budrich
- Mey, Günter/Mruck, Katja (2011): Grounded Theory Reader, Wiesbaden: Springer VS

### **Lizenz**

Dieser Beitrag steht mit dem Einverständnis des Verlags unter folgender Creative Commons Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 ([creativecommons.org](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)) und darf unter den Bedingungen dieser freien Lizenz genutzt werden.